

Pemikiran Analitis dan Inovasi Dalam Pengajaran Bahasa Arab Era Industri 4.0

Muthoharun Afifa*

^aProgram Studi Pendidikan Agama Islam Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Wijaya Mojokerto

*Koresponden penulis: muthoharun_01@jurnal.stitradenwijaya.ac.id

Abstract

This paper aims to describe aspects of analytical thinking and innovation in Industrial 4.0 Arabic language teaching. From the results of the discussion it was concluded: instructors of Arabic should understand mastery: 1) current trends and issues in teaching and learning Arabic, first writing Arabic characters that are properly connected, Qur'anic Arabic is an example for written formal Arabic (hereinafter referred to as as Standard Arabic Language; 2) The social context of the transmission of knowledge, at the same time, the reading session continues the practice of long-established culture. From a psychological perspective on the process of language learning, there may be no useful differences between 'second' and 'foreign' languages. , because it can be said that the acquisition process is identical. However, in the context of education and politics, the status of a language in a particular society is important, and the difference is important; 3) Core Issues in the Practice of Arabic language learning is the work of spending their time, environmental impact, and attitudes or considering reading as insignificant; 4) Communicative Competencies, Language Variations and Using Frames in Arabic Teaching and Learning that 'time spent abroad is one of the most powerful variables' which predicts second language skills; 5) Arabic Language Program, Design and Curriculum goals; What allows translingual to progress in this context is their adaptive disposition. This disposition is greatly aided by their reflective skills, motivated by openness to learning; 6) Content-Based Teaching and Learning Approaches emphasize the need for innovation in pedagogical theories and practices. This explains the current linguistic dilemma and identifies the space for bilingualism and pluriculturalism which diagrams use content, cognition and communication in linguistic culture; 7) The emergence of reliable computing resources, searching for various corporations for certain structures and uses has been made much easier and Arabic linguistic researchers can now process more data than before. Most corporations are in MSA, but Arabic-language corporate development is also ongoing; 8) Arabic Language Screening Tests are based on English tests such as Clinical Evaluation of Language Basics and Word Knowledge Test.

Keywords: Arabic language teaching, Industry 4.0

A. Latar Belakang

4IR telah menghasilkan model pendidikan baru untuk masa depan. Pendidikan 4.0 telah mengubah lanskap teknologi pendidikan di mana pendidikan di abad ke-21 adalah tentang merangkul teknologi (Raman & Rathakrishnan, 2019:146). Era baru akan menciptakan banyak peran lintas-fungsi baru di mana para pekerja akan membutuhkan pengetahuan TI dan produksi. Oleh karena itu, sistem pendidikan harus bertransformasi

dengan menyediakan rangkaian keterampilan yang lebih luas dan kemampuan spesifik pekerjaan, menutup kesenjangan keterampilan TI, dan menawarkan format baru untuk pendidikan berkelanjutan (BCG, 2015). Tidak hanya konten pendidikan tetapi juga metode pengembangan keterampilan harus memenuhi persyaratan generasi karyawan baru. Peter Fisk (2017) mendefinisikan visi baru untuk masa depan pendidikan sebagai "Pendidikan 4.0" dalam lingkup yang lebih

luas (Ustundag & Cevikan, 2017:138).

Menurut Blair (2012), "perubahan dramatis menyapu sekolah kami". Kita dapat melihat bahwa bahkan siswa sekolah dasar menggunakan ponsel, menavigasi iPad lebih baik daripada orang dewasa. Saat ini, siswa sekolah menengah memiliki audiens kuat mengikuti blog, tweeter, dan bahkan YouTube mereka. Karena itu, para pendidik perlu diingat bahwa para pembelajar ini tidak sama dengan bagian pertama abad ke-21.

Ketika para guru berpikir untuk menilai siswa untuk membantu mempersiapkan mereka untuk kuliah dan / atau dunia kerja pada abad kedua puluh satu, mereka perlu mengingat bahwa siswa mungkin hanya peduli dengan masa kini. Sebagian besar siswa tidak dapat menganggap diri mereka sebagai orang dewasa yang potensial di dunia nyata atau peduli tentang bagaimana kehidupan mereka akan lebih dari dua atau tiga tahun dari sekarang. Ketika guru menilai siswa, mereka harus peka terhadap tingkat perkembangan siswa mereka dan membuat penilaian mereka relevan bagi mereka. Ketika para guru berpikir tentang menilai siswa dan meminta pertanggungjawaban mereka, mereka perlu mengingat bahwa mungkin lebih penting untuk membuat siswa melakukan pekerjaan daripada memberi mereka nol dan memberi tahu mereka bahwa mereka tidak dapat menebusnya. Beberapa guru khawatir bahwa mereka tidak boleh menerima pekerjaan yang terlambat karena mereka perlu mengajari siswa mereka pelajaran tentang memenuhi tenggat waktu dan bertanggung jawab. Guru perlu mengingat dua hal. Pertama, murid-murid mereka masih muda dan tidak cukup maju secara perkembangan untuk standar yang sama dengan orang dewasa. Kedua, ada banyak contoh di dunia nyata yang memberi tahu hanya karena gagal memenuhi tenggat waktu, masih harus melakukan apa yang diharapkan. Misalnya, hanya karena mungkin terlambat membayar tagihan, masih harus membayarnya. Faktanya, biasanya

harus membayar lebih. Guru harus menghindari memberikan angka nol, tetapi mereka juga harus memastikan siswa melakukan pekerjaan yang ditugaskan. Paling sering orang tua atau administrator akan membantu guru bersikeras bahwa siswa menyelesaikan pekerjaan. Untuk diskusi lebih lanjut tentang aspek penting dari penilaian yang dibedakan ini, lihat Wormeli (2006). Jika guru tidak dapat menemukan cara untuk membuat siswa melakukan pekerjaan, mereka setidaknya bisa menggunakan sistem poin yang menetralkan efek menghancurkan dari menempatkan rata-rata nol (Spencer-Waterman, 2013:14).

Siswa berevolusi mendapatkan akses ke pengetahuan baru, menuntut pembelajaran yang lebih menarik. Pendidikan 4.0 sedang mempersiapkan lulusan untuk kehidupan dan pekerjaan masa depan di mana robot pintar akan menggantikan manusia di sektor pekerjaan tertentu. Karenanya, Pendidikan 4.0 harus memanfaatkan keterampilan dan pengetahuan saat ini yang sesuai untuk peserta didik sehingga mereka tidak dapat digantikan oleh robot. Gangguan teknologi yang menghasilkan Pendidikan 4.0 yang berfokus pada inovasi dan kelincahan pendidikan telah membuat pembelajaran di masa depan lebih personal, hiper, interaktif, mobile, global dan virtual. Ini mencerminkan bahwa sifat pendidikan perlu diubah. Fungsi tingkat tersier kita entah bagaimana harus berbeda terutama dalam kegiatan belajar mengajar. Kalau tidak, pendidik menghadapi banyak tantangan di mana mereka perlu menghadapi anak-anak milenial dengan kecerdasan digital dan bakat cyber. Pribumi digital ini sangat berbeda dari mereka yang memulai milenium. Mereka berkomunikasi dalam bahasa yang mungkin tidak dipahami sepenuhnya oleh generasi yang lebih tua. Mereka memiliki cara interpretasi dan ekspresi mereka sendiri. Generasi ini juga lebih menyukai pendekatan interaktif dalam pembelajaran. Pembelajaran yang menyatu dengan permainan, simulasi-animasi,

informasi integrasi dengan montase yang kompleks, gambar, suara, video, ikon, dan kecerdasan buatan yang menghubungkan mereka dengan busur pengalaman belajar yang berbeda sangat disarankan untuk melibatkan dan memotivasi mereka. Di luar keterampilan abad ke-21, ketangkasan digital dan inovasi seperti kecerdasan buatan, komputasi awan dan solusi seluler, media sosial, internet hal-hal. *Virtual Reality* (VR) dan *Augmented Reality* (AR) dengan game digital pada dasarnya mengubah dinamika pendidikan dan lanskap teknologi pembelajaran menjadi bentuk baru pedagogi digital (Raman & Rathakrishnan, 2019:146).

Hari ini ukuran bukanlah pembenaran yang memadai bagi guru untuk tidak mengarahkan praktik mereka ke arah hasil belajar siswa. Guru mengambil tindakan jangka pendek dan jangka panjang ketika mereka tidak mencapai tujuan silabus atau dalam kegiatan atau generasi bukti tertentu. Dengan cara mereka berempati dan mengambil tanggung jawab atas hasil yang dicapai oleh siswa mereka, tetapi di atas semua itu, mereka berhasil mengarahkan kembali tindakan mereka (Bernad-Cavero & Llevot-Calvet, 2018:164). Oleh karena itu, bagi banyak pendidik ini telah menjadi tugas yang menantang ketika peserta didik ini tidak sama dari bagian pertama abad ke-21. Mereka berevolusi, menuntut strategi pembelajaran yang lebih menarik untuk mendapatkan akses ke pengetahuan baru. Blair (2012) menyebutkan bahwa tidak lagi cukup bagi siswa untuk hanya menonton video selama kelas, bermain game internet, atau bahkan bergiliran di papan tulis interaktif. Untuk bergerak dalam gelombang itu, guru perlu terus mencari pendekatan pengajaran baru, perlu mengeksplorasi cara-cara baru dan inovatif dalam menggunakan teknologi pendidikan untuk mendesain ulang pembelajaran masa depan. Lee dan Hammer (2011) setuju bahwa lembaga pendidikan saat ini memiliki masalah dengan motivasi dan keterlibatan siswa. Pendekatan gamifikasi

sebagai salah satu strategi pembelajaran sangat dibutuhkan untuk melibatkan dan memotivasi pelajar abad ke-21 ini. Jenis pendekatan ini diinginkan karena tidak hanya memperkuat pengetahuan tetapi juga menekankan soft skill penting seperti kolaborasi, pemecahan masalah, pemikiran kreatif dan kritis, dan komunikasi. Menurut Kapp (2012), game memiliki kekuatan motivasi luar biasa yang mendorong orang untuk terlibat dengan mereka bahkan tanpa imbalan, antusiasme biasanya datang hanya untuk kesenangan bermain dan keinginan untuk menang. Namun demikian, diperlukan infrastruktur teknis tertentu dan integrasi pedagogis yang tepat untuk memastikan penggunaan gamification di kelas efektif. Dalam hal ini, bab ini mendalilkan perlunya pendidik untuk memikirkan kembali konsepsi lama mereka tentang mengajar dan belajar dan mendesain ulang pengalaman belajar siswa mereka sehingga mereka memenuhi persyaratan Pendidikan 4.0. Selain itu, bab ini juga akan mengeksplorasi cara menggunakan teknologi pendidikan yang tepat untuk tidak hanya mengembangkan keterampilan teknologi siswa tetapi juga membantu mereka untuk mengembangkan keterampilan lunak mereka. Dalam mengembangkan keterampilan ini dan menekankan mereka dalam pembelajaran siswa, ini akan membantu lulusan untuk naik di atas persaingan pasar kerja di masa depan.

Dekade terakhir menyaksikan minat yang besar dalam Desain Berpikir yang tentu saja telah melampaui debat penting lainnya dalam manajemen, seperti pada inovasi yang mengganggu atau inovasi model bisnis (Google Trends atau referensi yang tercantum dalam Google Cendekia menggambarkan gambaran mengesankan!). Perkembangan ini luar biasa sejauh penelitian tentang Desain Berpikir masih dalam masa pertumbuhan, umumnya kurang dalam temuan yang kuat. Selain itu, curahan minat yang besar telah menyederhanakan pengetahuan kita tentang Desain Berpikir, alih-alih memperdalam

pemahaman kita tentang sifat operatifnya dan kemungkinan penerapannya. Untuk menyatakan kembali Desain Berpikir dengan cara yang membuatnya lebih berorientasi masa depan dan kurang dari proses yang mencakup tantangan langsung saat ini. Peningkatan utama ini memberikan dasar untuk membangun penelitian masa depan yang dapat menawarkan ruang lingkup yang lebih luas dari aplikasi Desain Berpikir dan perhatian langsung pada kepemimpinan yang diperlukan untuk menanamkan Desain Berpikir di organisasi, untuk menciptakan masa depan yang diinginkan untuk bisnis atau masyarakat secara keseluruhan (Shamiyeh, 2016).

Hari-hari berlalu ketika seorang guru mungkin berharap untuk dipekerjakan berdasarkan kekuatan dari pengalaman atau bahasa aslinya. Guru bahasa Arab profesional bergabung dengan kolega dalam bahasa lain menyampaikan pengajaran berdasarkan keterampilan, pengetahuan, dan kebiasaan yang telah diakui oleh siswa, kolega, dan atasan mereka. Sepintas pada pekerjaan menunjukkan meningkatnya permintaan untuk guru bahasa Arab yang sangat berkualitas. Standar tertulis kurikulum dan pengajaran diperlukan untuk pengenalan program bahasa Arab dan akreditasi nasional dan / atau internasional. Standar tinggi ini diterapkan tidak hanya di universitas dan program pascasarjana, tetapi juga di sekolah-sekolah di mana anak-anak dan remaja diajarkan keterampilan berbahasa Arab. Dan akhirnya, program pendidikan guru terus berkembang dalam kekuatan persyaratan mereka untuk lulus (England, Wahba & Taha, 2017:4).

Masalah utama yang membutuhkan perhatian dalam pengajaran bahasa Arab adalah akuntabilitas. Dengan meningkatnya minat belajar bahasa Arab dalam beberapa tahun terakhir dan pembentukan banyak program bahasa Arab, ada kebutuhan mendesak untuk akuntabilitas. Semua pemangku kepentingan memiliki minat

dalam cara menggunakan waktu dan uang untuk membantu membangun kompetensi komunikatif dalam bahasa Arab. Mengklaim keefektifan pengajaran bahasa memerlukan bukti dari program bahasa di semua tingkatan: sekolah, perguruan tinggi, universitas dan pusat-pusat bahasa (baik negeri maupun swasta). Saat ini, para pemangku kepentingan tidak lagi menerima apa pun yang ditawarkan dalam pengajaran bahasa Arab. Orang tua dan siswa sama-sama menuntut lebih banyak pilihan sekarang. Efektivitas dalam pengajaran mencakup program-program di dalam dan di luar dunia berbahasa Arab. Singkatnya, program-program Arab yang sangat baik tidak lagi menjadi "wilayah" dan program-program yang dikembangkan di negara-negara berbahasa Arab. Tren ini mengarah pada pengembangan lebih banyak program berkualitas tinggi di lebih banyak negara (baik negara-negara berbahasa Arab maupun non-arab) di seluruh dunia.

B. Tujuan Kajian

Makalah ini bertujuan mendeskripsikan aspek pemikiran analitis dan inovasi dalam pengajaran bahasa Arab era Industri 4.0

C. Pembahasan

Secara umum, siswa dimaksudkan untuk menjadi lebih baik dalam empat hal keterampilan serta pemikiran kritis mereka di sepanjang proses pembelajaran di kelas. Hasil penelitian hasil penelitian Rajasa & Sari, (2019) menunjukkan guru bukan satu-satunya faktor yang mengembangkan dan meningkatkan pemikiran kritis siswa, tetapi siswa juga berkontribusi untuk mendorong satu sama lain untuk melakukan tugas. Mereka membantu siswa lain untuk berbicara dan menyatakan pikiran mereka ketika guru mencoba membuka diskusi dengan kelas. Selain itu, guru memberikan keterampilan berpikir tingkat tinggi dan rendah untuk mengembangkan, mengekspresikan, dan menciptakan pola pikir siswa untuk berpikir dan aktif di kelas.

England, Wahba & Taha, 2017:6) merekomendasikan pengajar profesional bahasa Arab di abad ke-21 dalam dua belas tema yang berhubungan dengan berbagai aspek pengajaran bahasa Arab dalam hal pembelajaran dan pengajaran:

Tren dan Isu Terkini dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab; Untuk menyelesaikan pembelajaran bahasa Arab tidak ada artinya jika siswa masih tidak dapat menulis karakter Arab yang terhubung dengan benar. Ini seharusnya menjadi tugas para guru untuk memastikan semua siswa mereka telah memperoleh keterampilan menulis karakter Arab sebelum mereka menyelesaikan pembelajaran pertama mereka. Jika tidak, para siswa ini akan menghadapi banyak kesalahpahaman dan masalah dalam pembelajaran bahasa Arab tingkat selanjutnya yang mungkin juga membuat mereka tidak termotivasi (Pandian & Ismail, 2014). Untuk menggambarkan isu-isu dan tren yang telah mendominasi pengajaran bahasa Arab adalah masalah dalam pendidikan umum dan bahasa pada khususnya. banyak dari diskusi ini berlaku untuk negara-negara lain tidak hanya karena mereka pada dasarnya berbagi masalah yang sama, tetapi juga karena mereka mengikuti kurikulum dan buku teks yang hampir sama atau hampir identik. Namun, referensi khusus akan dibuat ke negara lain kapan pun diperlukan (Fishman, 2011). Dengan munculnya Islam, bahasa Arab Qur'anic menjadi contoh untuk bahasa Arab formal yang tertulis (selanjutnya disebut sebagai Bahasa Arab Standar). Bahasa Al-Qur'an pada dasarnya adalah bahasa koine puitis dengan penutup dan suasana hatinya. Namun, di seluruh dunia Arab, dialek-dialek lokal terus berkembang, sebagian besar didasarkan pada dialek-dialek Arab kuno, dan tampaknya tidak memiliki akhir kasus dan suasana hati sejak awal (Holes, 2004: 18-35; Byram & Hu, 2013)

Bahasa Arab telah diajarkan di dunia Islam sejak awal abad Islam; dorongan utama

untuk pengembangan tata bahasa Arab dan pengajaran bahasa Arab adalah keinginan untuk menjaga kemurnian bahasa Al-Quran setelah penaklukan Islam dan pencampuran orang-orang Arab selanjutnya dengan bangsa lain. Bahasa Arab saat ini diajarkan sebagai subjek universitas di sebagian besar negara Barat, dan sebagai bahasa agama di seluruh dunia Islam (Versteegh, 2006). Artikel ini mencakup perkembangan historis bahasa Arab, fonologi, skrip dan tata bahasa, kosakata, gaya bahasa, diglossia, dan tren dalam pengajaran bahasa Arab (Byram & Hu, 2013).

Pengetahuan (*ilm*) disebutkan beberapa ratus kali dalam Al-Qur'an. Sebagai contoh, Allah menyatakan: "Dan katakan: Tuhanku menambah pengetahuan saya" (Taha 20, 114). hadits sering dikutip "Pencarian pengetahuan adalah wajib bagi setiap Muslim" (Bhq-Msh. 2; Ali 1944, ch. III) sering digunakan dalam diskusi tentang peran ilmu pengetahuan dan pendidikan dalam masyarakat modern Islam. Pandangan luas dalam Islam bahwa Al-Qur'an - yang dipandang oleh umat Islam sebagai firman Allah yang ditransmisikan kepada Nabi Muhammad oleh malaikat Jibra'il - bertentangan dengan semua kebijaksanaan dan sains selain serangkaian ritual, perilaku, dan praktik-praktik yang harus diikuti oleh penganut Muslim, telah sangat memengaruhi pendidikan Islam sejak awal. Kata paling umum untuk pendidikan dalam dakwah bahasa Arab berasal dari '*ilm*'. Di mata beberapa cendekiawan, pendidikan Islam berbagi keprihatinan humanistik dari pendidikan Barat bahwa pengetahuan menciptakan orang lebih baik, pemerintahan akan lebih adil, daripada mengajarkan keterampilan perdagangan atau memperoleh kekayaan materi: menurut Y. Waghid dari Universitas Stellenbosch di Afrika Selatan, "akan masuk akal untuk mengklaim bahwa alasan pendidikan Islam adalah pencapaian '*adl* (keadilan) dalam hubungan di antara orang-orang" (2010, 69).

Konteks sosial transmisi pengetahuan.

Pada saat yang sama, sesi membaca melanjutkan praktik budaya yang sudah lama mapan, yang paling penting adalah membaca aural. Sementara beberapa peserta dalam sesi-sesi ini menghadiri dengan naskah mereka sendiri, dan praktik ini bisa dibilang menjadi lebih umum selama berabad-abad, sebagian besar penonton tidak mengikuti pembacaan Sejarah Damaskus dengan membaca visual di mana proses popularisasi, sebaliknya, seiring penyebaran membaca visual. Ini meneliti transformasi mendalam dari sekolah anak-anak selama Periode Tengah, membahas terlebih dahulu proses tekstualisasi, terutama yang berkaitan dengan perubahan kurikulum, dari tekstualisasi: penampilan refleksi metodologis tentang cara mengajar membaca dan menulis (Hirschler, 2011:83). Seperti yang diingatkan oleh Berger dan Luckmann (1966) dalam risalah mereka tentang makna konstruksi sosial, 'segala jenis praktik harus dipahami dalam konteks budaya, sosial, politik di mana itu terjadi,' mendesak untuk memperhatikan bagaimana fitur sosial, budaya, dan politik tertentu dari setiap praktik yang diberikan membentuk cara peserta memahami dan belajar melakukan dalam praktik itu. Dalam era globalisasi dan individualisme berhadapan dengan pencarian identitas agama, etnis, dan budaya lokal (Giddens, 2000; Giroux, 2005).

Dari perspektif psikologis pada proses pembelajaran bahasa, mungkin tidak ada perbedaan yang berguna antara bahasa 'kedua' dan 'asing', karena dapat dikatakan bahwa proses akuisisi identik. Namun, dalam konteks pendidikan dan politik, status suatu bahasa dalam masyarakat tertentu adalah penting, dan perbedaannya penting. Pertimbangkan kasus Perancis. Di provinsi Anglophone Kanada, Bahasa Perancis diajarkan sebagai Bahasa Kedua, menjadi salah satu dari dua bahasa resmi negara tersebut. Di seberang perbatasan di AS itu adalah bahasa asing tanpa status resmi tetapi prestise. Di Australia juga, itu adalah bahasa asing tetapi prestisenya sedang terancam oleh

bahasa asing lainnya dari negara-negara seperti Jepang, yang secara geo-politik lebih penting bagi Australia daripada ke Prancis. Di India, bahasa Prancis ada dalam kurikulum Institut Sentral Bahasa Inggris dan Bahasa Asing, universitas utama untuk bahasa, akan tetapi dengan pengecualian *Pondicherry* bukan merupakan bahasa yang signifikan di India. Di sisi lain, di beberapa negara Afrika itu adalah bahasa resmi. Namun di India dan Afrika, Prancis jelas merupakan bahasa non-pribumi, dalam satu 'asing' di 'resmi' lainnya. Akhirnya, di Prancis, Belgia, dan Swiss, Prancis diajarkan sebagai atau bahasa nasional dan diasumsikan sebagai murid sekolah "bahasa ibu", meskipun ada banyak warga negara Prancis, Belgia atau Swiss yang secara kronologis merupakan "wilayah" mereka. "Bahasa sejak mereka telah belajar, misalnya, bahasa Arab di rumah. Selain itu, mungkin tidak dianggap oleh beberapa warga Prancis sebagai bahasa 'nasional' mereka karena mereka memberikan status ini ke *Breton* atau bahasa lain dari minoritas adat (Byram, 2011).

Hasil penelitian Abdullahi & Rouyan, (2018) dapat didukung oleh berbagai studi empiris yang dilakukan dengan siswa Melayu yang belajar bahasa Arab sebagai bahasa asing di berbagai tingkatan. Seperti penelitian yang dilakukan oleh Maskor et al. (2016) di mana mereka menunjukkan bahwa masalah utama yang dihadapi oleh pelajar AFL Melayu berbohong tentang kurangnya budaya membaca. Selain itu, dalam belajar bahasa Arab sebagai bahasa asing, Lim (2014) menyebutkan berbagai faktor sebagai penyebab mengapa membaca tidak didorong oleh budaya Malaysia sebagai berikut: pekerjaan menghabiskan waktu mereka, dampak lingkungan, dan sikap atau mempertimbangkan membaca sebagai tidak signifikan (Abdullahi & Rouyan, 2018:656).

Berkenaan Kompetensi Komunikatif, Variasi Bahasa dan Menggunakan Bingkai dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arabi, Isabelli-García, Bown, Plew & Dewey

mempresentasikan 'state of the art' dalam penelitian tentang pembelajaran bahasa di luar negeri. Dimulai dengan klaim Carroll (1967) bahwa 'waktu yang dihabiskan di luar negeri adalah salah satu variabel yang paling kuat' yang memprediksi kemampuan bahasa kedua, ruang lingkup penelitian di luar negeri telah berkembang banyak dalam membimbing kerangka kerja teoritis, metode empiris dan objek pemeriksaan. Setengah abad pekerjaan yang disurvei dalam ulasan Isabelli-García et al. Mengungkapkan tujuan beragam investigasi, mulai dari studi yang berfokus pada pendokumentasian hasil belajar, hingga studi yang bertujuan untuk mengungkap proses dan sifat pembelajaran dalam konteks studi-di luar negeri (Taguchi & Collentine, 2018).

Apa yang memungkinkan translingual untuk maju dalam konteks ini adalah disposisi adaptif mereka. Disposisi ini sangat dibantu oleh keterampilan reflektif mereka, termotivasi oleh keterbukaan untuk belajar. Mereka juga membawa kerendahan hati untuk membuat kesalahan, mengakui kegagalan atau keterbatasan mereka, dan melakukan koreksi diri. Mereka dapat menerapkan pelajaran yang dipetik dalam satu konteks ke konteks baru. Mereka dapat mengambil pelajaran dari kesalahan masa lalu untuk meningkatkan kinerja dalam konteks berikutnya. Mereka bisa kritis terhadap diri sendiri dan membawa kepekaan yang tajam terhadap kritik. Mereka memiliki kemampuan untuk berkembang dan berkembang dari umpan balik, implisit atau eksplisit, dalam pertemuan komunikatif mereka. Ada adaptasi yang luar biasa terhadap norma-norma konteks lokal dari pembelajaran berbasis praktik. Sebagai contoh, Buthainah terlibat dengan tanggapan dari teman-temannya, dan sering meminta umpan balik dari mereka untuk merevisi strateginya. Administrator universitas Nigeria membahas bagaimana ia tidak hanya mengatasi kesulitan awalnya dengan perbedaan aksen, tetapi secara bertahap

belajar untuk mengatasi aksen warga negara lain yang ia berinteraksi dalam pekerjaannya ("sekarang telinga disesuaikan dengan aksen yang berbeda"). Keterampilan adaptif juga berkontribusi pada keterampilan penyejajaran, memungkinkan subjek untuk menyatukan konfigurasi bahasa, tubuh, pikiran, dan lingkungan yang berubah untuk pembuatan makna (Canagarajah, 2012:183).

Selama beberapa dekade, pertanyaan apakah mengajar dialek-dialek daerah dalam program pengajaran bahasa Arab masih kontroversial. Pada tahun-tahun sejak pergantian milenium, debat-debat ini semakin menonjol, terutama di AS, dan di kalangan tertentu, pertanyaannya telah berubah menjadi dilema yang lebih substantif, dengan fokus lebih sedikit pada 'apakah' dan lebih pada 'bagaimana' untuk mengajar dialek-dialek seperti itu dalam program-program yang sampai saat ini berfokus pada pengajaran bahasa formal yang beraneka ragam, umumnya dikenal sebagai Modern Standard Arabic (MSA) (Horeh, 2018)

Pendekatan Pengajaran dan Pembelajaran Berbasis Konten menekankan perlunya inovasi dalam teori dan praktik pedagogis. Ini menjelaskan dilema linguistik masa kini dan mengidentifikasi ruang bilingualisme dan plurikulturalisme. Untuk membuat para pembaca berkenalan dengan Pembelajaran Terpadu Konten dan Bahasa/*Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, para penulis menguatkan kerangka kerja teori terperinci dengan membangun hubungan dengan tren migrasi lintas benua, meningkatnya globalisasi dan perluasan konteks multikultural dan multi-etnis di arena pendidikan. Teori CLIL yang secara diagram menggunakan konten, kognisi dan komunikasi dalam budaya linguistik. Ini menjelaskan berbagai nomenklatur, dimensi, fungsi dan tahapan perkembangan pedagogi CLIL pada awal milenium baru. Setelah menjelajahi aspek teoritis, fungsional dan futuristik dari CLIL, disimpulkan bahwa

CLIL adalah kerangka kerja yang tepat, ekonomis dan tepat waktu untuk membawa beragam budaya dan bahasa lebih dekat satu sama lain dan dapat membantu membangun identitas kosmopolitan pelajar di Zaman Pengetahuan (Awan & Sipra, 2018).

Komputasi linguistik mengacu pada penggunaan komputer dalam analisis bahasa, dalam pengumpulan data, dan dalam mesin terjemahan. Sumber daya komputasi bahasa Arab telah berkembang secara lambat dibandingkan dengan bahasa lain, tetapi ada kemajuan yang dipercepat dalam beberapa tahun terakhir. Salah satu kontribusi paling penting dari bidang pertumbuhan komputasi linguistik Arab adalah kompilasi korpora otentik untuk analisis linguistik seperti jumlah frekuensi dan kejadian kolokasi leksikal. Proyek corpus Arab di Universitas Brigham Young (BYU) saat ini menyediakan sumber utama bagi para peneliti yang perlu memeriksa bahasa dalam konteks. Menurut situs web digital humaniora BYU, "Arabi Corpus adalah corpus 30 juta kata gratis dan tidak bertanda dengan antarmuka yang mudah digunakan. Dipelihara oleh Dil Parkinson, profesor bahasa Arab, corpus ini memungkinkan pengguna menemukan struktur yang lebih besar dan pola tata bahasa melalui analisis frekuensi, pencarian ekspresi reguler, dan fitur antarmuka canggih lainnya. Arabi Corpus adalah alat yang sangat dihormati baik bagi para peneliti dan mahasiswa Arab tingkat lanjut, dan dapat ditemukan di <http://arabicorpus.byu.edu>" (Universitas Brigham Young, 2013). Kegunaan lain dari korpora termasuk penguraian sintaksis dan morfologis dan kompilasi leksikon. Dengan munculnya sumber daya komputasi yang andal, mencari berbagai korpora untuk struktur dan penggunaan tertentu telah dibuat jauh lebih mudah dan para peneliti linguistik Arab sekarang dapat memproses lebih banyak data dari sebelumnya. Sebagian besar korpora ada di MSA, tetapi pengembangan korporat berbahasa Arab juga sedang berlangsung.

Ditter (2006; 2013) memberikan pandangan yang lebih luas tentang komputasi linguistik Arab, termasuk bibliografi yang luas. Publikasi terbaru dari Kamus Frekuensi Bahasa Arab oleh Tim Buckwalter dan Dilworth Parkinson mendaftar 5.000 kata paling sering berdasarkan "kumpulan 30 juta kata yang 10 persennya terdiri dari data pidato spontan (tanpa naskah) ... [dan] 90 persen sisanya berasal dari sumber tertulis" (2011: 3). Sumber daya baru dan penting ini tidak diragukan lagi akan meningkatkan penargetan kosa kata kunci dalam pengembangan bahan pengajaran bahasa Arab dan dalam interaksi kelas, dan hanya salah satu dari hasil penelitian linguistik komputatif dalam bahasa Arab (Ryding, 2014:143)

Tes Penyaringan Bahasa Arab didasarkan pada tes bahasa Inggris seperti Evaluasi Klinis Dasar-Dasar Bahasa (Wiig, Secord, & Semel, 1992), Evaluasi Klinis Tes Skrining Fundamental Bahasa (Semel, Wiig, & Secord, 1989b), dan Uji Pengetahuan Kata (Wiig & Secord, 1992). Para penulis Tes Penyaringan Bahasa Arab menunjukkan bahwa tugas bahasa Arab menggunakan rangsangan mencerminkan budaya Arab dan nilai-nilai sosial, dan bahwa rangsangan tidak pernah diterjemahkan secara harfiah atau idiomatis dari bahasa Inggris. Selain itu, barang-barang yang termasuk dalam tugas dirancang dengan mempertimbangkan aspek-aspek fonologi, morfologi, sintaksis, dan semantik bahasa Arab, dan semua ilustrasi dalam tugas tersebut mewakili pengalaman dan nilai-nilai budaya Arab. Artinya, rasumsi bahwa aspek mendasar perilaku bahasa yang membedakan anak-anak berbahasa Inggris dengan gangguan bahasa dari teman sebaya mereka yang sedang berkembang dapat diterapkan pada anak-anak yang berbicara bahasa Arab dengan gangguan bahasa (Hidri, 2018).

D. Kesimpulan

Dari hasil pembahasan dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Tren dan isu terkini dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, pertama menulis karakter Arab yang terhubung dengan benar, bahasa Arab Qur'anic menjadi contoh untuk bahasa Arab formal yang tertulis (selanjutnya disebut sebagai Bahasa Arab Standar;
2. Konteks sosial transmisi pengetahuan, pada saat yang sama, sesi membaca melanjutkan praktik budaya yang sudah lama mapan, Dari perspektif psikologis pada proses pembelajaran bahasa, mungkin tidak ada perbedaan yang berguna antara bahasa 'kedua' dan 'asing', karena dapat dikatakan bahwa proses akuisisi identik. Namun, dalam konteks pendidikan dan politik, status suatu bahasa dalam masyarakat tertentu adalah penting, dan perbedaannya penting;
3. Isu Inti dalam Praktek pembelajaran bahasa arab adalah pekerjaan menghabiskan waktu mereka, dampak lingkungan, dan sikap atau mempertimbangkan membaca sebagai tidak signifikan;
4. Kompetensi Komunikatif, Variasi Bahasa dan Menggunakan Bingkai dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab bahwa 'waktu yang dihabiskan di luar negeri adalah salah satu variabel yang paling kuat' yang memprediksi kemampuan bahasa kedua;
5. Program Bahasa Arab, tujuan Desain dan Kurikulum; Apa yang memungkinkan translingual untuk maju dalam konteks ini adalah disposisi adaptif mereka. Disposisi ini sangat dibantu oleh keterampilan reflektif mereka, termotivasi oleh keterbukaan untuk belajar;
6. Pendekatan Pengajaran dan Pembelajaran Berbasis Konten menekankan perlunya inovasi dalam teori dan praktik pedagogis. Ini menjelaskan dilema linguistik masa kini dan mengidentifikasi ruang bilingualisme dan plurikulturalisme yang secara diagram menggunakan konten, kognisi dan komunikasi dalam budaya linguistik;
7. Munculnya sumber daya komputasi yang andal, mencari berbagai korpora untuk struktur dan penggunaan tertentu telah dibuat jauh lebih mudah dan para peneliti linguistik Arab sekarang dapat memproses lebih banyak data dari sebelumnya. Sebagian besar korpora ada di MSA, tetapi pengembangan korporat berbahasa Arab juga sedang berlangsung;
8. Tes Penyaringan Bahasa Arab didasarkan pada tes bahasa Inggris seperti Evaluasi Klinis Dasar-Dasar Bahasa dan Uji Pengetahuan Kata.

E. Daftar Pustaka

- Abdullahi, A., & Rouyan, N. B. M. (2018). The Use of Web 2.0 Technologies to Determine Receptive Skills among Malay Learners of Arabic Language. *International Journal of Asian Social Science*, 8(9), 651-659.
- Awan, M. A., & Sipra, M. (2018). CLIL Content Based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. (March 27, 2018). *Arab World English Journal (AWEJ)* Volume 9. Number 1. March 2018 . Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3150899> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3150899>
- Bernad-Cavero, O., & Llevot-Calvet, N., (2018). *New Pedagogical Challenges in the 21st Century: Contributions of Research in Education*. London: IntechOpen.
- Blair, J. A. (2012). *The rhetoric of visual arguments. In Defining visual rhetorics* (pp. 53-74). Routledge.
- Byram, M. (2011). From foreign language education to education for intercultural citizenship. *Intercultural Communication Review*, 9, 17-35.
- Byram, M., & Hu, A. (2013). *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. Routledge.
- Canagarajah, S. (2012). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.

- England, L., Wahba, K., & Taha, Z. A. (2017). *Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st century*. Routledge.
- Fishman, J. A. (Ed.). (2011). *Advances in language planning* (Vol. 5). Walter de Gruyter.
- Hidri, S. (Ed.). (2018). *Revisiting the assessment of second language abilities: From theory to practice*. Springer.
- Hirschler, K. (2011). *Written Word in the Medieval Arabic Lands: A Social and Cultural History of Reading Practices: A Social and Cultural History of Reading Practices*. Edinburgh University Press.
- Holes, C. (2004). *Modern Arabic: Structures, functions, and varieties*. Georgetown University Press.
- Horesh, U. (2018). Mahmoud Al-Batal (ed.): *Arabic as One Language: Integrating Dialect in the Arabic Language Curriculum*. *Applied Linguistics*.
- Maskor, Zunita Mohamad, Harun Baharudin, Maimun Aqsha Lubis, and Nurul Kamalia Yusuf. "Teaching and Learning Arabic Vocabulary: From a Teacher's Experiences." *Creative Education* 7, no. 03 (2016): 482.
- Pandian, A., Bek, S. T. S., & Ismail, S. A. M. M. (Eds.). (2014). *Teaching and Learning Language: Current Trends and Practices* (Penerbit USM). Penerbit USM.
- Rajasa, G., & Sari, N. T. A. (2019). Teacher's Communicative Teaching To Encourage Students'critical Thinking. *Research and Innovation in Language Learning*, 2(1), 31-46.
- Raman, A & Rathakrishnan, M, (Eds.) (2019). *Redesigning Higher Education Initiatives for Industry 4. 0*. IGI Global.
- Ryding, K. C. (2014). *Arabic: A linguistic introduction*. Cambridge University Press.
- Semel, E., Wiig, E. H., & Secord, W. (1992). *CELF-preschool Examiner's Manual: Clinical Evaluation of Language Fundamentals-Screening Test*. Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich.
- Shamiyeh M. (2016) Designing from the Future. In: Brenner W., Uebernickel F. (eds) *Design Thinking for Innovation*. Springer, Cham
- Spencer-Waterman, S. (2013). *Differentiating assessment in middle and high school mathematics and science*. Routledge.
- Taguchi, N., & Collentine, J. (2018). Language learning in a study-abroad context: Research agenda. *Language Teaching*, 51(4), 553-566. doi:10.1017/S0261444818000265
- Ustundag, A., & Cevikcan, E. (2017). *Industry 4.0: managing the digital transformation*. Springer.
- Wormeli, R. (2006). *Accountability: Teaching through assessment and feedback, not grading*. *American Secondary Education*, 14-27.